

*La simulación global: una posibilidad de
optimizar la competencia oral*

PROYECTO DE INNOVACIÓN

2000

*TRABAJO RECEPCIONAL QUE PRESENTA
MA. DEL CARMEN BARQUERA VENEGAS
PARA OPTAR POR EL GRADO DE
LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS*

ASESORA : MARIANA MARTINEZ ARRECHIGA

INTRODUCCIÓN

En el marco del tercer año de la Licenciatura en Enseñanza del Francés, se ubica, entre otros, el módulo PROYECTO DE INNOVACIÓN, encaminado a que el estudiante elabore el trabajo recepcional, que le permitirá, a su vez, optar por el título de la Licenciatura. La descripción y el análisis son las grandes líneas que orientan la reflexión y comprensión de una problemática específica, lo que converge, finalmente, en una propuesta didáctica. Es precisamente, en este orden que presento estos tres momentos, a lo largo de este trabajo:

- Una primera parte: la fase descriptiva, que consiste en la presentación de una realidad institucional para lograr establecer el contexto de realización de la intervención didáctica. El resultado es entonces, inicialmente, la descripción general de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI), así como las particularidades del plantel donde laboro, quedando establecido el lugar que ocupa el aprendizaje del idioma francés. En segundo lugar, aparece la reconstrucción de mi práctica docente, con su respectiva evaluación, lo que incide directamente con los otros actores del proceso, los alumnos. Para finalmente, llegar a la elección del objeto de estudio, es decir, el problema a resolver, siendo en este caso y a groso modo, el bajo rendimiento del alumno promedio, en la competencia oral.
- La segunda parte: la fase analítica, que pretende delimitar la situación problemática donde se ubica el punto de interés, incluyendo las lagunas o necesidades de la situación didáctica, al no dar la importancia debida a aspectos como: la complementariedad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, la diferencia entre aprender una lengua materna y aprender una lengua extranjera, así como las implicaciones de la puesta en práctica del enfoque comunicativo. Estas carencias se ubican también en las exigencias que conlleva el hablar de una enseñanza centrada en el alumno, como serían: la detección de necesidades, la definición de objetivos, la especificidad del aprendizaje de una lengua extranjera, la autonomía del alumno. Este análisis permitió el esclarecimiento y la reformulación del objeto de estudio, mediante la definición de un marco teórico.

- La tercera parte: el diseño de la propuesta que inicia con una referencia a las unidades didácticas como fuente de solución, así como a la justificación de la elección de la habilidad oral como prioridad del alumno. De este modo llegamos a la propuesta de solución del problema que nos ocupa mediante la puesta en práctica de una actividad llamada Simulación Global. Esta última, es presentada inicialmente, de manera general, y subsecuentemente, es insertada en un curso de francés del CECATI 66.

Cabe mencionar que la información contenida en este trabajo recepcional, corresponde al ciclo escolar 1999 / 2000, último año de la Licenciatura. No obstante, sigue siendo una propuesta vigente ya que en lo esencial, la problemática expuesta está aun presente en los cursos de francés que se imparten en la institución en que laboro.

Primera parte

FASE DESCRIPTIVA

¿Dónde Trabajo?

Los CECATIs

Mi única, aunque no muy corta experiencia laboral, se ubica en el Centro de Capacitación para y en el Trabajo Industrial No.66. Desde 1986 laboro en este plantel, impartiendo los cursos correspondientes a la especialidad de Francés.

Los Centros de Capacitación dependen, desde 1985, de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (S.E.I.T.), de la Secretaría de Educación Pública (S.E.P.). La Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo coordina actualmente 187 planteles en todo el país, de los cuales 35 se ubican en el Distrito Federal y 5 en el área metropolitana. En dichos planteles se imparten 35 especialidades y 165 cursos, comprendidos en su mayoría dentro de las áreas industrial, de servicios y artesanal.

Objetivos Generales / Fundamentos Institucionales

Estos centros que corresponden al esquema de educación no formal¹, están orientados hacia: “ la **capacitación y adiestramiento de la mano de obra calificada**, necesaria para la industria y el sector servicios. En éstos, se imparten las opciones de **capacitación para y en el trabajo**; la primera, para la impartición de **aprendizajes técnico-especializados** donde se inicia la formación profesional a nivel obrero; se acentúa el **adiestramiento operativo o manual especializado** para un desempeño práctico y rápido impartiendo algunos conocimientos de apoyo a la destreza perseguida; **promoción de la capacitación de oficios complementarios y artesanías**, para atender a dos propósitos: generar ingresos

¹ “Este tipo de Educación dedica su acción a los programas organizados, no escolares, que proponen brindar experiencias de aprendizaje a sectores específicos de la población. Consiste en actividades educativas que se caracterizan por ser sistemáticas, estructuradas y de corta duración. Esta Educación es respaldada por alguna persona, grupo u organización que definirá la intencionalidad de su acción. Y es por esto que la Capacitación encaja, perfectamente, dentro de la Educación no formal”. La Belle J. . Educación no formal y cambio social en América Latina, México, Nueva Imagen, 1980.

extras en el núcleo familiar, fomentar la capacidad creativa y coadyuvar a la conservación de las artesanías. La segunda opción, va dirigida a la **actualización o complemento de preparación en distintos oficios para trabajadores**, de acuerdo a las necesidades de las empresas y de los propios trabajadores.”²

En síntesis, estos centros ofrecen opciones de formación en dos vertientes, la primera *para el trabajo*, entendiéndose por ésta, la impartición o procuración de conocimientos, habilidades o destrezas que permitan a quien la recibe, desarrollar una actividad productiva demandada en el mercado, mediante alguna ocupación o algún oficio calificado. La segunda vertiente, *en el trabajo*, la cual se refiere a una actualización o reentrenamiento a trabajadores en activo, acorde a las necesidades de las empresas o de los propios trabajadores.

Organización de los Cursos

Los cursos están agrupados en especialidades: “que se definen con base a la similitud tecnológica de los procesos e insumos que intervienen en las actividades productivas, de tal manera que varios cursos forman una especialidad, ejemplo: electricidad, máquinas-herramientas, construcción, confección industrial de ropa, etc.”³

Cada especialidad comprende de 1 a 21 cursos, los cuales varían de 100 a 450 horas de duración, distribuidos en un período de 3 a 6 meses.

En lo que toca a los requisitos de ingreso y en concordancia con la población a la que se dirigen estos servicios educativos, en lo general se exige al aspirante tener una edad mínima de 15 años y, en algunos casos se le exige contar con el certificado de primaria o incluso el de secundaria.

Para la certificación, se otorga un diploma por curso y en su caso un diploma por especialidad que avala la acreditación de todos los cursos que la integran.

Cada curso sitúa al alumno en un *nivel operativo*, entendido desde el punto de vista de su capacidad para ocupar un puesto específico.

² ¿Qué es la Dirección General de Centros de Capacitación? México D. F., SEIT / SEP, 1989, p. 9.22

³ Escuelas y Carreras. Catálogo 1999-2000, D.F. y Area Metropolitana. México, SEIT / SEP, 1999, p.21.

Como campo de trabajo se establece que: “las personas egresadas de los CECATI’s tienen los conocimientos suficientes para trabajar con eficiencia en el taller, la construcción, la fábrica, la industria familiar o la oficina.”⁴

Otro aspecto importante lo constituye el hecho de que las especialidades son independientes y opcionales; quedando a voluntad del alumno la decisión de tomar uno o todos los cursos de una especialidad y, si así lo desea, complementar su formación con algún otro curso o especialidad, incluyendo las lenguas extranjeras. Es por esto, que el lugar que ocupa cada especialidad está determinado por la demanda, tanto del alumno como del sector productivo, siendo ésta misma la que justifica la permanencia o en el caso contrario, la desaparición de los cursos.

Entre la gran diversidad de especialidades⁵ que se imparten en los Centros de Capacitación se encuentran la de Francés y la de Inglés (Anexo1), teniendo éste último, una mayor presencia ya que existe en más de 20 planteles en el D. F., contando con un número de docentes que sobrepasa a los 43, mientras que el segundo, únicamente se ofrece en el CECATI 66, donde yo laboro, siendo yo, además, la única profesora a cargo de los cursos.

El CECATI No.66

Este plantel, se identifica como *Centro de Capacitación en Servicios Turísticos*, lo que resulta ser sólo una forma de diferenciarse de los otros centros, ya que esta denominación no abarca a todas las áreas. Como puede verse en el anexo 2, el área de Turismo se clasifica entre otras, las cuales, si bien es cierto que son de utilidad práctica en el sector turístico, no son impartidas con las adecuaciones específicas que requeriría una formación integral, que por deseable que fuese, se opone a los fundamentos institucionales, ya antes citados.

La capacitación ofrecida se rige por programas que llevan el nombre del área correspondiente y que incluye a su vez los programas de cada uno de los cursos. Cada uno de estos últimos, además de establecer los objetivos, los contenidos, las actividades, los

⁴ Idem., p.22

⁵ En los Centros de Capacitación, se utiliza el término especialidad, como una forma de clasificación -como lo muestra la definición que se encuentra al principio de este apartado- y también como una forma de identificación de los cursos que se imparten

criterios de evaluación, etc., definen el “Perfil del Egresado”, donde se describe lo que el alumno será capaz de hacer al final del curso y la “Síntesis del Mercado Ocupacional”. Como lo muestra el ejemplo del anexo 3, es en el perfil de egreso, donde se menciona, y sólo algunas veces, las interrelaciones que mantienen los cursos de una misma especialidad, mediante el establecimiento de una continuidad, que no obstante, no posee carácter de obligatoriedad, quedando sólo como una opción. Este ejemplo también nos permite remarcar la omisión del sector turístico como una posibilidad de empleo para el egresado, en el formato correspondiente al mercado ocupacional.

Estas particularidades de la propuesta curricular, que pueden resultar confusas cuando se comparan con las de otras escuelas o institutos, encuentran su explicación en el hecho de que estas escuelas fueron concebidas como una opción abierta y flexible, es decir, sin ninguna restricción.

Las lenguas extranjeras y las otras especialidades

Quedando establecido el carácter “terminal” de cada uno de los cursos, se justifica que en los programas de estudio correspondientes, no se haga mención alguna de los idiomas, ni de ninguna otra especialidad. Ante esto, los maestros frente a grupo, han tomado la iniciativa a título personal, de dar información sobre la importancia de contar con una formación integral, lo que incluye a todas las especialidades, entre las que se encuentran las de Lenguas Extranjeras. Pero lo anterior siendo siempre a título de sugerencia.

La falta de relación obligatoria entre las lenguas extranjeras y las otras especialidades, no tiene consecuencias, como se podría pensar, respecto a los apoyos de la institución, pero sí en lo referente a las características de los estudiantes de esta área, como se verá más adelante.

En donde si se establece una relación, aunque de manera muy general, entre los idiomas y las otras especialidades, es en los programas de los cursos de Inglés y Francés, en el formato titulado: *Síntesis del Mercado Ocupacional del Area*, en donde haciendo referencia al carácter complementario de las lenguas extranjeras, se definen éstas, como instrumento de acceso al empleo y como respuesta a la demanda laboral, así como a la relaciones internacionales del país. En este mismo documento, se hace también mención de la gran variedad de puestos de trabajo que requieren del manejo de un idioma y de las

causas que determinan una menor o mayor demanda. Entre los ejemplos que se citan, sólo algunos corresponden a los cursos que en este centro se imparten como: guías de turistas, cocineros, secretarias, meseros, etc. (Anexo 4)

En resumen, el área de lenguas extranjera, es considerada como una opción para el alumno, pero sin ninguna obligatoriedad, es decir, que el estudiante recibe la certificación que lo acredita por ejemplo como mesero, aún cuando no haya seguido ningún curso de idiomas.

De hecho, lo anterior no determina el grado de importancia que las autoridades dan a esta área, debido a que existe un público que cubre la demanda que como ya se mencionó, es la que asegura la permanencia de los cursos.

Sin embargo, el que una mayoría de los alumnos de lenguas extranjeras no esté interesada en desarrollarse laboralmente en la actividad turística y que, además, llegue sin ningún conocimiento previo del idioma, sí imposibilitó la intención inicial de la institución, de enseñar “la lengua de especialidad”, en este caso el llamado “francés de la hotelería”⁶. Por lo que las autoridades aceptaron que cursos de Inglés y Francés justificaran su existencia en la institución, como instrumentos tanto de *comunicación social* como de *comunicación transaccional*, entendiéndose por esto último el uso idioma en situaciones de prestación de servicios, es decir dando y pidiendo información.

Actualmente, están en elaboración los nuevos programas de los cursos de Francés que empezarán a funcionar en el próximo ciclo escolar (2000 / 2001). Hasta el momento han sido autorizados tres, cada uno de los cuales tiene una duración de 180 horas, sumando un total de 540 horas, contra 360 de los cursos que se imparten en el presente, lo que responde a la insistente petición por parte de los maestros de idiomas, de más horas, para poder cubrir los niveles intermedios y avanzados.

⁶ La enseñanza de la lengua de especialidad puede tomar formas variadas y se utiliza con un público que tiene necesidades de enseñanza / aprendizaje específicas: escuelas de turismo, juristas, médicos, etc.. Las estrategias y los contenidos dependerán estrechamente del análisis de los contextos de utilización del francés y de las necesidades de los estudiantes.

Entonces “el francés de la hotelería”, en tanto que lengua de especialidad, tiene un doble objetivo: desarrollar las competencias en lengua francesa al mismo tiempo que un *savoir-faire* siempre ligado a las diferentes actividades de los profesionales del turismo. Cfr. Tagliante, C. La Classe de Langue. Paris, CLE. International, 1994, p.8

En el caso de Inglés, se empezó a trabajar con los nuevos programas desde el inicio de este ciclo escolar (1999 / 2000), siendo privilegio de los cursos de esta lengua llevar siempre la delantera a los de Francés. Esta ventaja se ve también reflejada en los recursos que proporciona el plantel para la enseñanza de esta lengua, para lo que ya se cuenta con computadoras para trabajar con CD interactivos. Mientras que para Francés, está disponible únicamente, un reproductor de casetes, (en no muy buen estado) y ocasionalmente una video (siempre y cuando no la estén utilizando en alguna otra aula).

A pesar de la situación privilegiada del Inglés, la cual se justifica por una mayor demanda, finalmente el Francés disfrutar de los mismos beneficios, aunque siempre con cierta diferencia en tiempo, siendo siempre en Inglés, donde se autorizan primero los nuevos programas o se concede más horas para los cursos, etc.

Además, en Francés se da una situación muy particular al ser yo la única maestra de la especialidad, al menos en todo el D. F.. Esto limita a la especialidad, al trabajo y experiencia de una sola persona, aunque en ciertas actividades, como la de la reciente elaboración de los programas de estudio, se autorizó que se trabajara de manera conjunta con las maestras de Inglés, por medio de las Academias.

La enseñanza de una lengua extranjera y la capacitación

Al ser el objetivo primordial de la capacitación el desarrollo de habilidades y destrezas en un plano operativo, se establece una notoria diferencia con el aprendizaje de una lengua extranjera, el cual tiene otras implicaciones en la formación de una persona. En el primer caso, se trata de objetivos que corresponden, primordialmente, al campo psicomotriz, mientras que en lo que corresponde a las lenguas extranjeras el campo privilegiado es el cognoscitivo.

A pesar de ésta diferencia que se suma a la falta de relación entre las diferentes especialidades, el hecho de pertenecer a un Centro de Capacitación, establece una serie de determinantes institucionales que influyen, lógicamente, en el desarrollo de la labor docente y consecuentemente en el de los cursos de esta área, siendo dichas determinantes las siguientes:

_ Al ser tan escasos y generales los requisitos de ingreso, no existe una verdadera selección, ni tampoco una buena orientación y ubicación de quien llega a estas escuelas.

_ Todos los cursos deben cubrir los requisitos para la acreditación de un curso de capacitación, lo que provoca problemas al establecer por ejemplo, que el aprendizaje del idioma se evalúe en términos de calidad, oportunidad, higiene y seguridad, lo que resulta fuera de lugar.

_ Otra dificultad surge con la exigencia de que se evalúen los objetivos de manera individual, es decir, que el alumno debe aprobar todos y cada uno de ellos para poder recibir la certificación. Lo anterior, va en contra de una evaluación formativa, entendida como una evaluación continua de los objetivos que permita que el maestro y el alumno ejerzan su rol. El primero, haciendo un diagnóstico para no pasar por alto los puntos débiles así como los puntos fuertes del alumno, quien a su vez, sabrá en todo momento en donde se encuentra, en que apoyarse y el esfuerzo que resta por hacer.⁷

_ Todos los alumnos y los docentes deben participar de las actividades llamadas de Apoyo a la Comunidad, como son: campañas de ecología o de instituciones como la Cruz Roja, etc., así como en las de Protección Civil que incluyen: simulacros, periódico mural, etc.. Esto que es común en una escuela primaria o secundaria, causa mucha confusión y muchas veces molestia en los alumnos, además de ocupar parte de los tiempos programados para los cursos.

_ Los programas de estudio deben ser también elaborados como los de un curso de capacitación propiamente dicho, es decir, con base en los *criterios de competencia ocupacional* y, además, su contenido general debe considerar aspectos sobre manejo de materiales y equipo y herramientas, así como aspectos técnicos específicos de higiene, seguridad y conservación. Esto exige adaptar o muchas veces inventar información, como sucede al elaborar un *algoritmo de ejecución terminal*, o una *matriz de frecuencia*, etc., lo que finalmente redundará en pérdida de tiempo y sobre todo en confusión, al tratar de seguir los criterios institucionales establecidos.

⁷ Cfr. Tagliante C., L'Evaluation, op.cit., p.12-13

Características y contenidos de los cursos de Francés

En espera de las modificaciones ya comentadas sobre la duración de los cursos, hasta la fecha, la especialidad de Francés cuenta con tres cursos de 120 horas, lo que al sumar 360 horas nos sitúa, de acuerdo a los parámetros establecidos por el gobierno de Francia para el reconocimiento oficial, en un 1er grado del DELF (Diploma de Estudios de la Lengua Francesa). Requiriendo de 240 horas más para alcanzar el 2do y último grado de este primer diploma (existiendo un segundo: el DALF).

Nuestros cursos tienen una frecuencia de dos horas diarias, de lunes a viernes, lo que resulta en un ritmo muy conveniente para el logro de los objetivos.

Las bases metodológicas de nuestros cursos, como lo reflejan los programas, los sitúan dentro de los parámetros de lo que conocemos como *el enfoque comunicativo*, entendido, de acuerdo con la práctica cotidiana en un CECATI, como la manera de proveer al alumno de los instrumentos que le permitan, desde un principio y de manera progresiva, comunicarse en la lengua meta. Todo esto, sin olvidar las limitantes de una práctica en situaciones simuladas dentro del salón de clase, así como las de aprender un idioma que no es de uso práctico en el país.

En el siguiente apartado se encontrará una definición más completa de los componentes y características que distinguen a dicho enfoque metodológico, con las adaptaciones en la práctica real en un contexto específico, como es en este caso, el Cecati.

Los objetivos de los cursos, en tanto que *comunicativos*, llevan el nombre del *acto (o los actos) comunicativo(s)*⁸ a desarrollar, lo que constituye la base de los contenidos, a partir de la cual se van desarrollando los otros aspectos. Es decir, que tanto el vocabulario, como las estructuras gramaticales, así como los fenómenos fonológicos, comprendidos en cada unidad, van a depender de su utilidad en la realización del acto comunicativo correspondiente. Dicha realización tendrá como parámetros las actividades de comprensión y de producción preestablecidas, las cual a su vez, son determinadas por los diferentes parámetros de: estatus social y afectivo entre los interlocutores, canal (por teléfono, en persona), soporte (escrito u oral) y tipo de situación (más o menos formal).

⁸ Entendiendo como acto comunicativo, la realización de necesidades lingüísticas, en una cierta situación y ante ciertos interlocutores.

Además de todo lo anterior, los programas de estudio contemplan aspectos tales como: el de la cultura meta y el de la autonomía del alumno.

El siguiente cuadro, muestra entonces, los actos comunicativos comprendidos en los cursos de francés:

1er curso: Pedir y dar informes; hablar de servicios y de su ubicación, de parentescos o amistades, de alimentos y de tradiciones alimenticias, de actividades cotidianas, del trabajo, de bienes de consumo y sus precios; expresar sus gustos y preferencias; hacer y aceptar o rehusar una invitación.

2º curso: describir acontecimientos pasados; hacer planes y compromisos, predicciones; persuadir a alguien; solicitar servicios por teléfono; hablar sobre sus experiencias; dar consejos, opiniones de uno mismo; hacer reservaciones; cambiar de planes.

3er curso: hablar del tiempo libre; transmitir una información; comparar el pasado y el presente; narrar; dar instrucciones; hablar de situaciones hipotéticas; intercambiar información; hacer conclusiones; describirse uno mismo, a la gente y los lugares; especular acerca del futuro.

Características y determinantes de la población estudiantil

Las características de los estudiantes de los cursos de francés, están determinadas, en un primer momento, por aspectos ya mencionados como son, el estatus de opcional de la especialidad y lo general de los requisitos de ingreso, aunado a cuotas muy bajas (en promedio \$250.00 por curso), no obstante la ubicación del plantel (Col. del Valle). Consecuentemente, entre nuestros alumnos hay sólo algunos con el objetivo de capacitarse *para el trabajo o en el trabajo*, pero la mayoría son estudiantes de secundaria o de preparatoria e incluso algunos universitarios que han suspendido sus estudios temporalmente o definitivamente y que mientras tanto desean “ocupar” su tiempo. También hay un buen número de adultos desempleados o amas de casa e incluso, personas de la Tercera Edad, teniendo todos ellos, como intención inicial, “aprovechar” su tiempo, mientras se decide su situación.

Todo lo anterior da como resultado una población muy fluctuante y totalmente heterogénea, aunque con un punto importante que la unifica de cierto modo; los alumnos cuentan con tiempo libre y además, un buen número de ellos, con una intención clara de aprovechar

ese tiempo. Lo anterior aunado a la libertad para elegir el idioma -características propias de un *público adulto* (lo opuesto a un *público cautivo*), determina expectativas como, el deseo de aprender una nueva lengua extranjera o el reactivar sus conocimientos de una lengua que no han podido practicar desde hace mucho tiempo. Las motivaciones personales también son múltiples: ampliar su cultura general, preparar un viaje turístico, leer textos de la literatura francesa, no perder los conocimientos que adquirieron en el pasado, comunicarse con nativos parlantes, etc.. Dichas motivaciones incluyen, aunque en menor número, las de cubrir necesidades inmediatas de estudios o de trabajo, lo que constituye *un public à forte motivation*.⁹

Esta heterogeneidad finalmente representa un gran reto para el maestro que reconoce su papel en el proceso, en tanto que enseñanza sobre objetivos centrada en el estudiante y teniendo como meta, la adquisición de una competencia de comunicación, dicho de otra forma: el proveer al estudiante de los elementos necesarios que le permitan decir y hacer en situaciones de comunicación oral o escrita, pasando necesariamente por la identificación y valoración de sus necesidades específicas, tanto individuales como colectivas.

En lo que respecta específicamente a los logros reales alcanzados por el alumno, se presentan una gran cantidad de variantes, determinadas en un principio por los aspectos ya mencionados. Pero también por otras situaciones que surgen durante el proceso, como sería el hecho de no lograr despertar un verdadero interés en el alumno que le permita soportar el ritmo y el esfuerzo que exigen nuestros cursos, al ser intensivos, siendo esto posiblemente, otra causa más de deserción.

Esta última alcanza proporciones enormes, no siendo exclusiva de los cursos de Francés sino de todos en general. Realizando un análisis muy personal -ya que no existe una investigación formal, he localizado una serie de causas de deserción muy diversas, como serían: el alumno que consigue el trabajo que estaba esperando, el que arregla su situación para poder continuar con sus estudios, el ama de casa cuyas obligaciones exigen su presencia permanente en el hogar, la persona de edad con problemas de salud, etc. . Pero a mi parecer, lo que resulta determinante es cuando el alumno se da cuenta de lo que implica aprender un idioma, al menos en lo que se refiere al esfuerzo que esto exige, y por

⁹ Cfr. Tagliante, C. La Classe de Langue, op.cit., p.29

otra lado, no alcanza a vislumbrar la utilidad de este aprendizaje, ni a corto ni a mediano plazo.

Líneas directrices de intervención didáctica

Mi experiencia como profesora de **Francés Lengua Extranjera (en adelante FLE)** puede ser resumida en dos etapas. La primera comprende los primeros años de labor docente, caracterizados por la carencia de una formación pedagógica, lo que implicaba la falta de reflexión sobre lo que hacía y sobre como lo hacía, así como el desconocimiento de otras alternativas. En consecuencia hice uso de lo único que poseía y que consistía en la imagen de mis antiguos profesores de francés, imitándolos hasta en el manual que se utilizaba entonces (en los años 70). En esa época el papel del maestro de lenguas correspondía a sistemas totalmente tradicionales; donde es el maestro quien define el aprendizaje, determina sus modos de realización, evalúa su resultado y asegura su gestión (...) y en donde el estudiante, no se preocupa por nada de esto por que el maestro está para eso.¹⁰

En la segunda etapa se ubica mi formación pedagógica, la cual, en su fase inicial, consistió en cursos de perfeccionamiento lingüístico y en enseñanza del francés, y en una segunda fase, está siendo cubierta con la LEF, lo que ha sido definitivo en mi desempeño ante los grupos.

Los principales ejes en los que baso mi actividad presente son:

_ Trabajar con un manual que responda a las necesidades del alumno. Este aspecto resulta importante ya que aunque un manual no satisface totalmente las necesidades, sí soluciona en gran medida el problema de la escasez y los altos precios de un material más satisfactorio, como sería: documentos auténticos y actuales, ejercicios de sistematización adaptados al nivel del estudiante y que correspondan a sus necesidades, ejercicios de corrección fonética para cada caso particular, etc. . Para seleccionarlo realizo un análisis de algunos manuales que logro conseguir, basado en los siguientes aspectos: presentación, soportes y documentos de aprendizaje, contenidos lingüísticos, contenidos *funcionales* y

¹⁰ Cfr. Tagliante C., La Classe de Langue op.cit., p.13

temáticos, evaluación. El manual seleccionado debe, además, estar acorde con los objetivos y los contenidos del programa del curso.

_Elaborar un material didáctico propio, lo que implica construir una secuencia didáctica referente: al estudio de un elemento gramatical, a un tema de civilización, o bien a una actividad que movilice las cuatro habilidades (comprensión oral, producción oral, comprensión escrita y producción escrita). La importancia de esto radica en que, por un lado, es la forma de poner en práctica los contenidos programáticos y de alcanzar los objetivos preestablecidos, y por otro lado, permite responder a los deseos y necesidades de los estudiantes, rompiendo, además, con la rutina que establece la utilización de un solo manual.

Los documentos que van a servir de soporte a dichas actividades deben ser analizados, primeramente, para ubicar puntos clave en materia: de actos comunicativos, de estructuras sintácticas, de aspectos textuales, de vocabulario de cultura. En segundo lugar, para establecer los objetivos y finalmente, para seleccionar las estrategias de enseñanza más adecuadas para alcanzar dichos objetivos.

_Fomentar en el estudiante la autonomía, es decir, que *aprenda a aprender*, lo que no resulta nada sencillo, cuando uno como maestro, tiende a reproducir los esquemas en los cuales ha vivido la relación estudiante-alumno en su propia experiencia; relación en donde el conocimiento era transmitido por un profesor en posición dominante, a un alumno más o menos dócil en posición de subordinación. Y además, ante grupos tan heterogéneos, sin claras expectativas con respecto al aprendizaje de un idioma como el francés, sin un interés real, sin una necesidad inmediata ni un contexto propicio donde fuese posible una práctica cotidiana, etc.. Pero sobre todo ante estudiantes que no saben que hacer con esta libertad que uno exige de ellos, pues es algo que no ha vivido en sus anteriores experiencias de estudio. En este sentido, la institución ha representado un papel importante al exigir la realización de prácticas -consideradas como esenciales para la capacitación, en donde el aspecto práctico tiene un mayor peso que el teórico. Pero dado que en Idiomas no es posible colocar a nuestros alumnos en el sector productivo, como sucede con las otras especialidades, se autorizó que dichos alumnos las hicieran en cualquier lugar propicio para un contacto directo con nativos parlantes o simplemente con la cultura meta, mediante la música, la literatura, el cine, etc.. Esto ha resultado muy positivo ya que ha colocado al

alumno ante tareas a cumplir, lo que ha su vez ha puesto en acción sus capacidades de deducción et de descubrimiento construyendo finalmente un conocimiento propio.¹¹

No obstante la evolución reflejada en los cursos, es evidente por los resultados finales, expuestos a continuación, que no ha sido suficiente.

Evaluación final

En lo que respecta al análisis de los resultados obtenidos, me encuentro con una gran cantidad de variantes enmarcada, inicialmente, por un enorme índice de deserción; de grupos de alrededor de 25 alumnos, en el curso inicial, llegan al curso final no más de 8 alumnos promedio. En segundo lugar, no obstante los esfuerzos realizados en el aspecto de la motivación, se observa un **notorio descenso en el entusiasmo y la participación de los alumnos**, quienes al llegar al tercer curso muestran un cierto desánimo o apatía que contradice el deseo que expresan de más cursos.

Las variantes antes mencionadas se refieren esencialmente, a la(s) habilidad(es) en las que el alumno logra un mayor grado de competencia. Algunos de ellos, los más, se comunican en forma oral con una actitud muy positiva y logran entender textos escritos con relativa facilidad. Otros, los menos, desarrollan la habilidad de expresarse en forma escrita, siendo estos mismos, la mayoría de las veces, quienes han alcanzado una mayor competencia lingüística. Finalmente están, en **un número considerable, los que logran el mínimo requerido para aprobar, así como los que no alcanzando ni este mínimo, no acreditan el curso**. Es importante remarcar que aún entre los alumnos que logran un resultado satisfactorio al egresar del tercer curso, se detectan una gran cantidad de errores en su producción.

Los problemas de aprendizaje más relevantes a partir de este análisis de resultados pueden ser clasificados en cuatro grandes grupos que dependen de la causa que interfiere con el aprendizaje, siendo éstos los siguientes:

Representaciones preconcebidas (aspecto psicológico)

Cuando el alumno llega por primera vez al salón de clases, tiene ya una serie de prejuicios (no siempre negativos) respecto al aprendizaje del francés, así como sobre la cultura francesa, producto de experiencias anteriores de aprendizaje de otro idioma: algunos

¹¹ Tagliante, C. , “La classe de langue”. Op.cit. P.13

piensan que en general aprender un idioma no implica mayor esfuerzo, que el francés a diferencia del inglés, no tiene una utilidad práctica, etc.. **Estas preconcepciones determinan una serie de actitudes¹² que la mayoría de las veces, obstaculizan el logro del aprendizaje.**

Contexto socio-cultural

Las muy diferentes realidades socio-culturales de los alumnos que acuden a este plantel, influyen en forma definitiva en la mayoría de los casos, en el rendimiento promedio. Es lógico pensar que un estudiante con un nivel de estudios universitarios, o con los medios económicos suficientes para hacer un viaje, o que simplemente tiene acceso a libros, películas, internet, etc. , aprenda un idioma como el francés con una mayor facilidad que otro estudiante, que no cuenta con los elementos académicos o económicos mínimos y que en consecuencia, sus posibilidades de utilizar el idioma, en una situación de comunicación real, son remotos

Presencia de la lengua materna / L1 (aspecto lingüístico)

Durante el aprendizaje de una *lengua extranjera*, como lo es la francesa, es muy frecuente que los alumnos se enfrenten a serias dificultades por su **marcada tendencia a realizar una especie de “calca” de su lengua materna**, tanto en el aspecto fonético como en la sintaxis, lo que provoca un sinnúmero de errores al intentar producir en la *lengua meta*. Generalmente, esto que ha sido fomentado en experiencias anteriores de aprendizaje de un idioma, retarda en gran medida el desarrollo de las habilidades lingüísticas. En principio, esto es parte del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera pero la intervención del maestro debe ayudar al alumno a pasar de esta etapa a otra, en donde se reconozcan las semejanzas, pero también las diferencias propias de las dos lenguas.

Papel del alumno en el proceso

Otro aspecto que determina la diferencia en los niveles de aprendizaje alcanzados, es el referente a la conciencia del alumno acerca del papel que juega en el proceso, esto es, en la reflexión sobre dicho proceso, la comprensión de las condiciones que lo favorecen, su

¹² Entendiendo como actitud, el conjunto de sentimientos y de apreciaciones respecto a la lengua meta, podemos clasificarlas como positivas o facilitadoras del aprendizaje y como negativas u obstaculizadoras del aprendizaje. Las primeras son resultado de preconceptir la lengua como: fácil de aprender, factor de promoción social, acceso a la cultura. Las segundas la perciben como: difícil de aprender, sin utilidad social, ideología contraria.

planificación, su organización y su finalidad. Este elemento, definitivamente de orden socio-cultural, es en la mayoría de los alumnos que asisten a este tipo de escuela, un **elemento ausente y difícilmente asimilado o adoptado durante los cursos.**

Búsqueda de alternativas

Como se ha podido observar la enseñanza del francés en el CE.CA.T.I. N°66, se desarrolla enfrentando diversos problemas, los cuales abarcan desde la propuesta curricular hasta los recursos y materiales tan limitados que ofrece el plantel, incluyendo la heterogeneidad de la población estudiantil, la deserción elevada, la carencia de materiales adecuados que propongan actividades atractivas para este tipo de estudiantes, el bajo rendimiento promedio en los egresados en los diferentes niveles, etc.

La relación de los problemas es amplia, sin embargo, la búsqueda de alternativas se impone. Por lo que, partiendo de una selección centrada en todo lo que incide en el proceso de enseñanza y que, además, depende de una respuesta didáctica, queda reconocido como problema prioritario el referente a los materiales y estrategias didácticas (o unidades de aprendizaje). Dado que este aspecto, no obstante los avances logrados, genera aún deficiencias, en diferentes grados, en el desarrollo de las cuatro habilidades que requiere la competencia lingüística que ofrecen los cursos.

La imposibilidad de abarcar las cuatro habilidades ya mencionadas, determinó como un objeto específico de análisis, el correspondiente a las habilidades de expresión y comprensión oral; las que a pesar de ocupar un lugar preponderante dentro de los objetivos personales de los alumnos, son contradictoriamente, en las que encuentran más dificultades durante el curso y finalmente egresan del mismo con muchas limitaciones.

Por lo anterior, en los siguientes apartados realizo un análisis de dicho problema, no sin antes precisar, en un primer momento, a que obedece la prioridad del lenguaje oral, tanto para el alumno como para la institución y por ende, para este trabajo, así como en un segundo momento, especificar las dificultades y limitaciones mencionadas en el párrafo anterior.

¿Por qué interesarse en el francés hablado?

Haciendo una referencia a la historia de la lingüística, Saussure afirmó no sólo la prioridad del lenguaje oral sino también su anterioridad, definiendo al lenguaje escrito como un sistema subsecuente, representación del primero¹³. Este argumento se basa en que los niños hablan antes de escribir y que en ciertas comunidades, hasta el día de hoy, no disponen de la escritura mientras que todas utilizan el lenguaje oral.

Por otro lado, el papel predominante de la lengua oral en la dinámica lingüística, es decir, en el equilibrio, siempre en movimiento, que se crea entre el sistema en función y su constante evolución, ha podido demostrarse aún en los casos de lenguas como el francés que han experimentado, desde hace siglos, una fuerte codificación fundada principalmente en lo escrito. A lo anterior, es necesario agregar que en la práctica de la lengua, se constata una utilización muy esporádica de la lengua escrita (cartas de felicitación, condolencia, documentos administrativos, listas de compras) mientras que el uso de la lengua oral permanece, para la mayoría, como un hecho cotidiano. No obstante, debemos reconocer que en cierto momento, con la intervención de la escuela, entre otras, es la escritura la que ocupa un primer sitio, convirtiéndose en el modelo de referencia para el oral y la depositaria de las reglas.

Ahora, centrándonos en el aprendizaje de una lengua extranjera, y en particular, en un CECATI, el argumento principal para explicar la relevancia de lo oral sobre lo escrito, podría resumirse en el hecho de que, generalmente, las oportunidades de comunicarse en la lengua meta, se presentan de manera física, es decir con la persona enfrente. Además, situándonos en algo más común y simple, encontramos que la forma de demostrar y demostrarse a sí mismo, que alguien está aprendiendo un idioma es hablando para responder al tradicional: ¿Qué sabes decir ¿ o ¿Cómo se dice...?

Esta necesidad de hablar en la lengua extranjera, al ser más inmediata y evidente, despierta el interés del alumno, pero también es reconocida por la institución, reflejándose en los objetivos de los cursos y reforzándose en los aspectos metodológicos. Como ejemplo tenemos el manual “Le Nouvel Espaces”, en el que el valor de las habilidades de comprensión y expresión oral se hace evidente por el número de textos grabados, la

¹³ Saussure, Cours de linguistique générale. cf. C. VI, p. 44

cantidad de ejercicios, así como por el hecho de que se sugiera en la primera unidad, avocarse de manera casi exclusiva al lenguaje oral.

Para finalizar este apartado haré mención de las dificultades más comunes a las que se enfrenta el alumno en el momento de tratar de entender lo que alguien está diciendo en francés o al tratar de decir algo en este mismo idioma:

- Al escuchar en clase alguna grabación, el alumno, sobre todo el principiante, trata de entender cada palabra utilizada, por lo que al aparecer la primera desconocida siente que ya no entendió nada. Esta sensación perdura aún después de poder responder a preguntas generales sobre la situación comunicativa o sobre las ideas centrales del texto. Si bien es cierto que esto sucede con los principiantes, también lo es, que algunos tardan demasiado tiempo en aceptar que para entender un documento no es necesario identificar cada palabra de lo que se dijo, sino el sentido o la intención con la que se dijo.
- Aún en niveles intermedios, el alumno sigue pensando lo que va a decir primero en español, por lo que al hacer la traducción, olvida las palabras o expresiones que conoce y que le podrían servir para expresar su idea. El resultado final es en el mejor de los casos una traducción literal, que no resulta clara y que además, lleva algunas palabras inventadas.
- Lo anterior va aunado muchas de las veces, a otro problema que dificulta la expresión oral, siendo éste el de la falta de estudio, o más específicamente, la falta de memorización del vocabulario, así como de las diversas formas de los elementos gramaticales y de la conjugación de los verbos irregulares.
- En la producción oral también es frecuente el caso del alumno que posee el conocimiento de la estructura y que trata de expresarse de manera “perfecta”, lo que conlleva a una hipercorrección y finalmente a una forma de expresarse que no es usual y que puede no ser ni comprensible.

Segunda parte

FASE ANALÍTICA

Plan de trabajo

Una vez localizado como objeto de estudio: las habilidades de expresión y comprensión oral, procedo a situarlo, primeramente, en su contexto, es decir, junto con todos los otros componentes de la situación didáctica con los que se interrelaciona, en tanto que lagunas, necesidades o carencias, para después poderlo formular de manera más precisa mediante un marco teórico.

Punto de partida

Este estudio me llevó a reflexionar, en tres aspectos de la situación didáctica que me parece importante abordar como puntos de partida del análisis de la situación problemática, y que son:

- Al hablar de enseñanza y aprendizaje en cualquier área del conocimiento, estamos refiriéndonos a dos procesos complementarios pero diferentes: el primero con un conocimiento a transmitir y el segundo con un conocimiento a construir. Por lo anterior el maestro, de idiomas en este caso, no se puede conformar con enseñar el francés sino debe observar como el alumno lo aprehende y sólo así estaremos ensamblando estos dos procesos en uno solo de enseñanza / aprendizaje.
- En el caso de los idiomas, en particular, existe otra diferencia a remarcar, y es la que hay entre, aprender la lengua materna y aprender una lengua extranjera. Siendo que en esta última se desarrolla a partir de la experiencia lingüística de la primera, lo que exige un reajuste a nivel cognoscitivo y a nivel social para poder construir un nuevo sistema lingüístico. No es posible que el maestro siga pensando que es igual y que por lo mismo quiera utilizar medios y estrategias que

se emplean para aprender la lengua materna. No se justifica tampoco que use, como argumento de la facilidad de aprender el idioma, la pretendida semejanza, como fue mi caso, no hace mucho tiempo.

- Actualmente la mayoría de los cursos de idiomas que se imparten en el país (en escuelas de idiomas o en el sistema educativo) se inscriben en una metodología llamada el enfoque comunicativo. Esto implica cambios fundamentales en la manera de enseñar las lenguas extranjeras y por ende en la manera de aprender, esto es, en el papel del maestro y en el del alumno, quien, además, es ubicado como el punto central del proceso. Teniendo como objetivo global que este último “pueda “comunicar” rápidamente”¹⁴. La importancia de esto, con respecto a este análisis, radica en lo difícil que esto sigue siendo, tanto para el maestro, quien tiene que adoptar una nueva actitud, como para el alumno quien no está habituado a enfrentar este tipo de situación, por lo que, al menos en principio, se desestabiliza.

Enseñanza de una lengua extranjera centrada en el alumno

Para que sea una realidad el lugar central que se le ha dado al alumno, el cambio de perspectiva metodológica que va aunada, requiere que en la elaboración de un programa de estudios de cualquier curso, se realicen una serie de procedimientos estrechamente relacionados, entre los cuales hago referencia a los que se enlazan más directamente con el problema a analizar y que son:

La detección de necesidades

La cual debe ser realizada con anterioridad a la puesta en marcha del aprendizaje, pero también durante el mismo, ya que es normal que en ese tiempo las necesidades se modifiquen o hayan aparecido nuevas. Resulta necesario identificar todo tipo de necesidades, sean éstas:

Necesidades lingüísticas:

¹⁴ Tagliante, C. , “La classe de langue”. París, C.I.E. Internaational, 1994. P.14

En esta práctica surge en principio, una complicación debida a la dificultad a la que se enfrentan, un buen número de estudiantes para definir sus necesidades ya que ignoran la utilidad de este aprendizaje, así como por su desconocimiento acerca del aprendizaje de un idioma, o tienen una idea equivocada al respecto. En este caso es labor del maestro el evidenciarlas, mediante situaciones formuladas, en las que sea probable que el alumno se sienta implicado, tomando en cuenta su perfil profesional, o de estudios, entre otros¹⁵.

Necesidades de aprendizaje:

El identificar esta clase de necesidades permite hacer una diferenciación entre los tipos de público que se pueden encontrar en grupos tan heterogéneos, como con los que yo trabajo. Esto implica el reconocer que cuando el alumno llega, ya tubo experiencias de aprendizaje anteriores y por lo tanto, ha ido desarrollando sus propias estrategias. Estas pueden ser referentes a su percepción del proceso de aprendizaje y a sus condiciones de realización, a su forma de acercarse al objeto de estudio, en este caso la lengua francesa y por último, a su modo de interactuar para desarrollar sus capacidades en el idioma a aprender. El estudiante también puede ser identificado por su estilo cognoscitivo que puede ser visual o auditivo, lo que se revela claramente cuando, por ejemplo, durante una clase, el alumno pide que se escriba todo lo que hemos expresado en forma oral o al contrario, cuando otra alumno marca su preferencia por realizar actividades que implican creatividad.

Necesidades culturales:

En este sentido, la dificultad surge por la falta de una formación del docente en este componente de la lengua, ya que una cosa es dominar el código lingüístico y otra es dominar las normas sociolingüísticas de comunicación, lo que incluye conocimientos de: historia, geografía, sociología, economía, pero también, funcionamientos de interacción (saludos, toma de la palabra) y de discursiva (escritos sociales, géneros literarios,...).

Definición de objetivos

El identificar los diferentes tipos de necesidades debiera preceder siempre a este otro procedimiento, pero en casos como el que nos ocupa, en el que los objetivos de aprendizaje están preestablecidos en los programas de los cursos, se invierte el orden. Esto provoca

¹⁵ Estas situaciones son aquellas en las que los estudiantes desean o deben utilizar como prioritarias en la lengua extranjera y pueden ser: profesionales, turísticas, académicas, etc. Cf. J.J. Richer, curso D361: Didactique de F.L.E. envío 5

situaciones contradictorias como la de exigirles a los maestros presentar el programa a los alumnos antes de iniciar el curso para discutir precisamente sobre su funcionalidad, y así realizar, las modificaciones que convengan. Pero por otro lado, los objetivos son intocables, figurando, tal cual, hasta en el diploma que se le entrega al alumno al acreditar el curso. No obstante, este hecho no invalida la efectividad de conocer las necesidades de los alumnos, convirtiéndose en este caso, en la forma de percibir y jerarquizar todo lo que es necesario para el logro de dichos objetivos¹⁶. Esto es, recopilar toda la información sobre los alumnos, incluyendo su bagaje cultural, para después aprovechar al máximo el tiempo del que se dispone para el curso, mediante materiales pedagógicos idóneos, utilizados en secuencias didácticas bien planeadas y que correspondan al contenido programático. Con este último aspecto, nos encontramos con el punto central de este estudio, el cual será desarrollado en la fase siguiente, pero no sin antes hacer mención de otros componentes de la situación problemática, interrelacionados con los desarrollados hasta el momento, y que, además, servirán como enlace y fundamento de la propuesta para la enseñanza del francés.

¿Cómo se aprende el Francés Lengua Extranjera (FLE)?

Otra característica que distingue el aprendizaje de una lengua extranjera, es la de ser una adquisición guiada, en general por un maestro quien debe planear y organizar dicho proceso de enseñanza, en base a la información acerca del público al que va dirigida (recopilada, como ya se mencionó, antes y durante el curso), pero quien también, debe conocer las tareas a las que tiene que hacer frente el alumno para lograr el aprendizaje, las cuales incluyen, desde el análisis de los enunciados que se le presentan, hasta la de descubrir o ser consciente de la separación que hay, entre los enunciados que él produce y los de la lengua estudiada; alcanzando lo que se conoce como el dominio de la lengua, cuando no existe más esa separación. Este camino que debe recorrer el alumno incluye como tareas intermedias, la de síntesis, es decir, de construcción de sus propios enunciados y la de adaptación de dichos enunciados a la situación comunicativa.

La importancia de conocer esta dimensión del proceso, estriba en ubicar los aspectos en los que puede intervenir el docente para facilitar en lo posible, y según el caso, la

¹⁶ Porcher L., *Le français langue étrangère*, Paris, Hachette 1995 p. 25-26

aprehensión de la lengua por parte del alumno. Lo anterior redundará, a su vez, en una actitud mucho más flexible (en lo que respecta a la progresión) y tolerante del maestro, y en algunos casos como el mío, elimina la angustia que provoca el ver que no todos los alumnos alcanzan el conocimiento de la misma forma y al mismo tiempo.

La autonomía

La intervención pedagógica, basada en la observación del alumno, no se limita al salón de clases sino que debe extenderse al exterior, mediante el desarrollo de la autonomía del alumno, es decir, enseñándole a aprender. En palabras de Louis Porcher : “ sólo los conocimientos adquiridos de manera autónoma, es decir, por un alumno que ha ejercido efectivamente sus responsabilidades de “apprenant”¹⁷ se interiorizan, (...), forman parte de su identidad de estudiante al punto que éste los utiliza sin pensarlos”¹⁸.

En México, este uso de la lengua es en general de tipo instrumental, lo que justifica ampliamente el aprendizaje. En mis primeros intentos por fomentar en los alumnos el hábito de trabajar de manera individual, *-y por ende personal-*, en algo que ellos quieren (leer un libro, ver una película, buscar lugares donde puedan hablar con personas de habla francesa, escribir una carta, etc.), he podido comprobar que el grado de autonomía del que disponen los alumnos varía enormemente, dependiendo sobre todo de su nivel socio-cultural o de sus características personales. Por lo que resulta necesario, al menos de manera empírica, detectar las herramientas con las que cuenta el estudiante para después darle algunas más, sin caer ante todo, en la actitud contradictoria de imponerle una libertad, que si bien le pertenece, no le es familiar.

¹⁷ Utilizo el término francés para enfatizar el papel activo que juega el alumno, definido por C. Tagliante, como: “el que toma por su cuenta el aprendizaje, el que no espera todo del maestro, pero que cuenta, para llevar a buen termino los objetivos que el se ha fijado, tanto con el mismo como con la ayuda que el maestro le brinda.Cf. Tagliante,C., op.cit. P.14

¹⁸ Porcher, L., “Le français langue étrangère”, op.cit. P. 29

Extensión del Enfoque Comunicativo

Enseñar / aprender a comunicar en francés, engloba cuatro aspectos primordiales:

- El lingüístico, que comprende las cuatro habilidades lingüísticas: comprensión escrita, comprensión oral, expresión oral y expresión escrita, incluyendo, lo que podríamos generalizar como, la gramática (vocabulario, reglas de morfología y de sintaxis, y la fonética), necesaria para ponerlas en práctica.
- El sociolingüístico, que se refiere a la situación comunicativa determinante para el uso de la forma lingüística. Esto implica el identificar los diferentes elementos de dicha situación (estatus, edad, sexo, lugar, rol, nivel social, etc.) para utilizar adecuadamente los enunciados.
- El discursivo o enunciativo, el cual tiene que ver con la interpretación de la intención comunicativa, tanto en forma oral como escrita.
- El estratégico, es decir, de los recursos de los que se vale el comunicante para compensar sus limitaciones o en su caso, para darle más precisión a su discurso.

El reconocer la enorme variedad de elementos a tomar en cuenta para lograr el objetivo central de esta metodología, me revela una de las causas esenciales de la problemática tratada en este estudio, siendo ésta la de haber estado dando prioridad, sólo al primero de los componentes presentados y hasta cierto punto al tercero. Una de las razones de esto, me parece ser, la necesidad de formación del maestro (en este caso yo) en terrenos como el de la sociolingüística.

Sistematización

Para finalizar esta fase y poder entrar de lleno a la formulación de mi propuesta, es necesario mencionar una labor que le corresponde directamente al maestro, la cual consiste en que, una vez cumplidas las tareas del alumno (ya antes mencionadas), debe tratar de asegurar la adquisición del conocimiento, mediante actividades de sistematización.¹⁹ Esta práctica a pesar de no ser del agrado de algunos de los alumnos, es indispensable no solo por lo ya mencionado, sino porque, además: da confianza al alumno, lo ayuda a memorizar y permite una apropiación del objeto de estudio.

¹⁹ Entendiendo sistematizar como el hecho de colocar en un contexto metódico, lo que ha sido revelado por la deducción.

Resulta interesante la observación que hace Christine Tagliante²⁰, sobre esta particularidad de la enseñanza / aprendizaje (no tradicional) de una lengua, de iniciar por la capacidad de análisis del estudiante y por decirlo de algún modo, terminar por la memorización; cuando, en la taxonomía de Bloom, es ésta última, junto con las de comprensión y aplicación, las que inician dicho proceso – lo que si sucede en una concepción pedagógica tradicional.

Este recorrido que concluyo, pretendió abarcar todos los componentes del proceso enseñanza / aprendizaje, haciendo referencia primero, a lo que a mi entender, tiene que ver más directamente con lo que hace el maestro y en segundo lugar, lo que incluye propiamente al alumno, en el entendido que todos estos elementos se interrelacionan en la situación didáctica.

Es importante aclarar que hasta aquí, me he referido a la enseñanza y aprendizaje de las cuatro habilidades lingüísticas sin hacer ninguna distinción, ya que los aspectos analizados intervienen de igual manera en el desarrollo de las cuatro competencias.

No obstante, y como resultado de este análisis he podido precisar, o cuando menos aclarar el problema, lo que me permitirá en la fase siguiente de mi trabajo proponer una vía de solución al mismo, y ahora sí, de manera exclusiva, es decir, con respecto únicamente a las habilidades de comprensión y producción orales.

²⁰ Cf. Tagliante, C., “L’évaluation” París, C.L.E.International, 1991. P.20-21.

Tercera parte

DISEÑO DE LA PROPUESTA

Redacción del problema

Partiendo de la idea inicial, de plantear como problemática, la referente a las unidades didácticas – lo que engloba materiales y estrategias de enseñanza-, y como justificación a ésta elección, las deficiencias en el desarrollo de la habilidad de expresión y comprensión oral; mi propuesta consiste básicamente, en la planeación de unidades pedagógicas, en las cuales se desarrolle de manera preponderante, la capacidad de producción y comprensión oral.

Unidad didáctica

Para complementar la formulación del problema, resulta necesario precisar, que una unidad didáctica comprende los aspectos de contenidos y de procedimientos a ejecutar por el maestro, siendo precedida por las prácticas ya mencionadas de detección de necesidades y definición de objetivos.

La elaboración de una unidad didáctica implica a su vez la elaboración de material didáctico y de secuencias didácticas. Estas últimas pueden ser construidas en base a un punto particular de la sintaxis, por ejemplo, o a una actividad que incluya una, o todas las competencia lingüísticas. En lo que se refiere al material didáctico, se requiere de un análisis PRE-pedagógico del soporte a utilizar, el cual debe contener: el o los aspectos (lingüístico(s), discursivo(s) o sociolingüístico(s)) que permita trabajar dicho soporte, así como los objetivos propuestos en base a lo anterior y finalmente, debiendo también incluir las estrategias didácticas acordes a dichos objetivos²¹. La última fase de una unidad didáctica consiste en las actividades de producción que sirven para que el alumno utilice los conocimientos que hizo suyos mediante las fases anteriores.

²¹ Cf. Richer, J.-J. , D361 : Didactique du F.L.E., envío 6, p.2-3

Prioridad de la expresión oral

La intención de interesarse en el francés hablado, en este caso, no tiene que ver únicamente con el concepto (por demás discutido) de su relativa autonomía con relación al francés escrito, ni con su consecuente enfoque específico; el objetivo es distinguir sus particularidades para ubicar las posibles causas de error, pudiendo de esta forma corregirlas.

El hecho de que en esta propuesta se le dé prioridad a la competencia de producción oral, no excluye a las otras, ya que en situaciones comunicativas reales o simuladas dentro del salón de clases, las habilidades se relacionan entre sí: antes de expresar algo en forma oral hay que entender lo que dijo el interlocutor, o, una conversación puede tener como tema un artículo de periódico que se leyó por la mañana, etc. . La única intención, entonces, es la de centrarse en la competencia -que mediante un cuestionario realizado al inicio de los cursos, muestra ser la que les más les interesa desarrollar a la mayoría de los alumnos. Pero la que, por otro lado, exige la movilización de una serie de recursos de los que el alumno tiene que hacer uso para compensar su falta de dominio del idioma y para lograr finalmente la comunicación. Siendo esta última, en general, en situación simulada dentro del salón de clases, ya que en nuestro entorno es difícil establecerla con una persona de habla francesa, que sería lo idóneo.

Particularidades del lenguaje oral

No siendo la intención el realizar un análisis del francés hablado, con todos los argumentos de orden lingüístico o sociolingüístico que esto conlleva, se hará referencia únicamente a aquellas características de esta forma del lenguaje que resulten de utilidad para la fase final de este trabajo.

En palabras de C Blanche-Benveniste:²² “Cuando nosotros producimos un discurso no preparado, lo componemos al mismo tiempo que lo producimos, dejando marcas de esta producción”. Esto podría compararse a los borradores llenos de tachaduras de los escritos

²² Blanche-Benveniste, C.,1987. Le français parlé, Didier érudition, p.17

que hacemos cotidianamente, con la diferencia que estos últimos se pueden pasar en limpio, mientras que las marcas de dicha producción espontánea, los titubeos, las desviaciones, las repeticiones no deliberadas, las rupturas de construcción, los enunciados inconclusos, son imborrables al hablar. Es necesario enfatizar que dichos titubeos, redundancias, para ser más breves, todo lo que se conoce como la “escoria” del lenguaje hablado, no molestan a los interlocutores en quién podría decirse, surge una especie de sordera selectiva que les permite ir pasando en limpio lo que el locutor está diciendo (por retomar la idea del borrador), pero de manera inconsciente.

La expresión oral presenta, en efecto, esa característica de producirse simultáneamente a su concepción; al mismo tiempo que hablamos, pensamos en lo que ya dijimos para relacionarlos con lo que estamos diciendo. Aquí surge un aspecto importante para tomar en cuenta en la propuesta final, se trata de que dicha simultaneidad entre la producción y la concepción, provoca que el locutor recurra a una serie de procedimientos con el objetivo de disminuir las dificultades. Lo que se impone entonces, es identificar dichos procesos naturales para tratar de desarrollarlos en el alumno como estrategias de producción.

Existe otra característica distintiva del lenguaje oral, se trata del aspecto cooperativo que surge entre los interlocutores, durante una conversación de cualquier índole. Esto quiere decir que un discurso es producido, finalmente, por todos los participantes, quienes completan, agregan, rectifican, adivinan lo que los otros dicen. Encontramos así, otro aspecto a tratar más tarde, al ser éste un elemento indispensable en la búsqueda de mejores formas de enseñar al alumno como se habla en una situación real.

Otros aspectos distintivos de la expresión oral, y que al igual que el ya mencionado del “locutor cooperativo”, favorecen una llamada economía del lenguaje son:

- Los fenómenos de expresividad, que así como los gestos, la mímica y la expresión corporal son mecanismos que el locutor utiliza en su propio discurso o en reacción al discurso de otro, que salen de lo lingüístico, pero que colaboran activamente en una situación comunicativa global.
- En una situación de comunicación oral ambos locutores disponen del mismo entorno referencial, lo cual permite el no tener que especificar todas las

informaciones del mensaje lingüístico; una información situacional y extralingüística puede sustituir a la información puramente lingüística

Componentes de la expresión oral

La complejidad de esta habilidad lingüística radica en las dos dimensiones que la constituyen:

_ ¿Qué se dice?: la información dada, los argumentos elegidos, las opiniones personales los sentimientos expresados, las ilustraciones para concretizar las ideas, el orden de presentación de las ideas, la corrección lingüística y la adaptación a la situación comunicativa.

_ ¿Cómo se dice?: los gestos al hablar, la sonrisa, el volumen de la voz, la fluidez, la entonación, las miradas, las pausas y los silencios.

Las actividades comunicativas

Para entrar propiamente en el tema de este apartado, resulta relevante señalar las características a tomar en cuenta dentro del salón de clases, al realizar una actividad comunicativa en forma oral, siendo éstas las siguientes:

_ Debe transmitir una información, en el entendido de que al responder un alumno a una pregunta hecha por su interlocutor, éste último realmente no tiene la información.

_ Debe darse en una completa libertad para que el hablante pueda expresar lo que desea, eligiendo, claro está, de entre todos los elementos lingüísticos de los que se ha apropiado realmente.

_ Debe darse una reacción del interlocutor para que el que expresó una idea o una intención, sepa si logró su objetivo, es decir, si se hizo entender.

Los diferentes tipos de actividades

En el libro titulado “La Classe de Langue”, su autora, Christine Tagliante²³, hace una presentación bastante completa de las diferentes actividades de clase – con una intención comunicativa-, que va desde el conocido “jeu de rôle” hasta la producción de enunciados

²³ Cf. Tagliante, C., “La classe de langue”, op.cit. p17-18

para la solución de un problema. Dentro de esta clasificación se encuentra una actividad que hasta donde me es posible asegurar, no es una práctica común en México, se trata de la “Simulación global”. Siendo precisamente en este tipo de actividad, que se basa esta propuesta, por lo que a continuación será descrita para después proponerla como una alternativa de solución al problema que nos ocupa.

Simulación Global

Antecedentes

En los años 70, surge una práctica llamada Simulación, como confrontación a la metodología existente (audio-visuel-SGAV).y como anuncio de otra metodología, el enfoque comunicativo y reacción a las metodologías que determinaban con antelación los contenidos de los cursos, práctica reinante en esa época. Su historia está ligada a nombres como los de: Francis Debyser, J.-M. Carré, P. Faugères, Ch. Estrade; quienes durante los años siguientes se encargaron de organizar cursos y talleres de creatividad para la formación de maestros, en ésta práctica. No fue sino hasta los años 80 que Jean Marc Caré y Francis Debyser proponen la, ahora llamada, Simulación Global, más que como una actividad de producción, como todo un método para desarrollar las capacidades comunicativas del estudiante, poniéndolas al servicio de la creatividad. Finalmente, entre los años 80 y 90, sale de medio de habla francesa, para incursionar en el extranjero mediante una producción editorial importante, con títulos como: “L’immeuble”, “Le cirque”, “Le village”, “L’hotel”, etc.

Definición

Para explicar de manera concreta la técnica de la simulación global podemos partir de su nombre, el cual sugiere la idea de hacer parecer real algo que no lo es. Por decirlo de otra forma, entregarse a la interpretación de un papel como un actor, que por otro lado, es una actividad natural y cotidiana del hombre, después de todo, cada uno jugamos diferentes roles en nuestra vida. En palabras de F. Debyser : “se trata de crear progresivamente con el grupo-clase, un universo del discurso completo, con su marco, sus personajes, sus vivencias

individuales y colectivas, sus relaciones; es la construcción colectiva de un mundo habitado, de una simbología y entonces de una cultura compartida, en lengua extranjera”²⁴.

Desarrollo de esta práctica

En primer lugar se debe establecer un lugar ficticio, que lleve implícito un tema (una ciudad, un circo, un edificio habitacional, etc.) y que funcione como detonador de la imaginación y la creatividad de los alumnos, quienes: adoptaran una nueva personalidad, se inventaran un nombre y una ocupación, así como un pasado, para finalmente, definir el lugar y establecer una problemática a resolver. Todo lo anterior será en francés, lo que implica la reutilización de lo aprendido (vocabulario, sintaxis, elementos discursivos, culturales, etc.), pero en situación.

Ante este proyecto colectivo, el maestro se convierte, entonces, en un gestor de los componentes del proceso (progresión, nuevas herramientas lingüísticas, material didáctico, sistematización gramatical, corrección y evaluación), pero, además, en el experto, en una fuente de información, en un mediador.

El marco temporal

Este aspecto representa una exigencia ya que los especialistas de la problemática recomiendan las Simulaciones Globales, principalmente, para formaciones intensivas que proporcionen el tiempo y permitan una fuerte dedicación del grupo que se perdería con otro ritmo de trabajo.

El lugar

La necesidad de un lugar, con personas, cosas, animales, plantas, exige un alto grado de creatividad y de participación por parte del alumno, y por parte del maestro, una buena planeación y organización. Todo esto para lograr la ambientación que permita a los alumnos posesionarse del espacio, hacerlo suyo.

Las relaciones pedagógicas

Reacción ante “el cambio de identidad”

Resulta relevante hacer una reflexión sobre la identidad ficticia que va alternar o a sobreponerse a la identidad real, cuando uno se adentra a un juego de este tipo que resulta frecuentemente, una aventura interesante pero que en ciertos casos, puede volverse

²⁴ Debyser Francis, “L’immeuble et les simulations, dix ans après”. Paris, Hachette, 1996

peligrosa. No podemos olvidar que se trata de jugar con una emoción, un sentimiento, un estado, un acto, un papel. El problema principal radica en que cuando uno debe hacer reaccionar al otro, -en él que se ha convertido-, resulta muy difícil hacerlo de manera real, es decir, como si realmente se fuese ese otro. Esto puede desencadenar diferentes reacciones del estudiante que van desde una actitud positiva, afortunadamente la más frecuente, de querer expresar sus opiniones, comunicar sus ideas, buscando siempre la forma de alcanzar su objetivo, o en último de los casos, salir del problema con un poco de humor; hasta una actitud de rechazo total, en la que el alumno se niega a participar por que se siente desubicado, no alcanza a distinguir la separación entre el personaje que está representando y él mismo, hasta se puede llegar a sentir implicado realmente en algún momento del “juego” que se torne embarazoso o conflictivo. Este riesgo existe y por lo mismo, el maestro en su papel de mediador deberá intervenir con toda la diplomacia, la sensibilidad, la inteligencia que amerita el caso. Y una vez calmados los ánimos, realizar, aunque no este programada, una pausa dedicada a actividades lingüísticas o para la organización de actividades a realizar en el proyecto, lo que permitirá que los alumnos recuperen las fuerzas y el ánimo.

Metodología

Las particularidades de la Simulación Global permiten su identificación como un componente metodológico más del enfoque comunicativo,-aunque a decir de sus iniciadores: Jean Marc Caré y Francis Debyser (1980), lo es también de cualquier tipo de enseñanza. Este soporte metodológico sirve, entonces, como medio para lograr una mayor competencia comunicativa, adecuándose a los mismos preceptos y en consecuencia a las mismas prácticas fundamentales de dicho enfoque. Esto determina los pasos a seguir en esta propuesta, respecto a : objetivos, contenidos, materiales, evaluación, etc.

La dificultad en este aspecto, estriba en lo novedoso de la actividad y en su complejidad en tanto que “proyecto colectivo”, por lo que se impone la necesidad de apoyarse en auxiliares pedagógicos, del tipo de los manuales ya mencionados.

Al igual que el lugar-tema, corresponde al maestro precisar las grandes líneas de este proyecto lo que constituiría el plan de trabajo.

Ejemplo de Enunciado²⁵

Se trata de un edificio tradicional en París, de 3 pisos; en la planta baja hay una tienda. El inmueble es viejo y habitado por X número de personas (según el grupo), de las cuales, un número X son mujeres y hombres, de 20 a 80 años (precisar sexo y edad). Hay X número de niños de 2 meses a 12 años (a precisar); también hay animales: perros, gatos y otros (precisar la cantidad).

El paso siguiente para guiar al grupo, es proponerles actividades de organización y situaciones cotidianas de los Parisinos. Esto último implica adentrarse en aspectos socio-culturales de la lengua lo que dará como resultado proposiciones del tipo de:

- Elección del departamento indicando el piso y el número. Es posible escoger ser el dueño de la tienda o la famosa portera.
- Imaginar a su familia y hacer una ficha descriptiva de cada persona para que todos los participantes se conozcan. La descripción incluye rasgos psicológicos, gustos, etc.
- Describir su departamento incluyendo elementos raros, pintorescos, etc.
- Describir el edificio y su entorno: tiendas, restaurantes, lugares turísticos.
- Encuentros de la portera con diferentes inquilinos: las quejas o el tema de conversación.
- Un domingo en París: actividades de los inquilinos.
- Una huelga de transportes en la ciudad: soluciones personales.
- Incidentes en el edificio: narrarlos.
- Una fiesta a la que todos los vecinos están invitados: temas de conversación.

Esta lista podrá ser modificada o ampliada por los alumnos, la idea es sólo darles un punto de partida.

La evaluación

Para finalizar este plan de acción, es importante contemplar este otro aspecto, en el entendido que para ser congruentes con la base metodológica de esta propuesta, debe ser tratado como parte del proceso del aprendizaje y entonces, como una herramienta, una ayuda, una fuente de información. Esto que se conoce como evaluación formativa, exige

²⁵ Projet Internet 1997 "l'immeuble".ADEMIR

que al evaluar conocimientos adquiridos, exista una definición y una separación de todo aquello que se refiera a un control y que tenga como objetivo la certificación, es decir, de una evaluación sumativa.

En un aprendizaje que utiliza como medio, una técnica como la Simulación Global, donde se exige tanto del alumno, -quien tiene que consentir en salir de su papel pasivo al que se ha habituado a través de su aprendizaje escolar-, más que nunca es indispensable que el estudiante tenga acceso a la información para saber cual es su situación: que ha aprendido y que esfuerzos tienen aún que hacer para lograr los objetivos establecidos.

Para evaluar en particular, la expresión oral, -prioridad de esta propuesta-, en donde se toma en cuenta la forma, el contenido y hasta la originalidad de cada producción, el maestro se enfrenta a la gran dificultad de tener en mente todos los criterios de evaluación, al mismo tiempo que escucha al alumno. Si bien esto se resuelve en muchos casos de la manera más simple, que consiste en partir de una apreciación global, se deben buscar formas más objetivas, como sería mediante el uso de cuadros (Anexo 5) que reagrupen, hasta donde sea posible, todos los elementos a evaluar. Pero como se trata de tareas complejas, donde hay que evaluar niveles taxonómicos elevados, es indispensable que el maestro-evaluador se implique en la evaluación y sólo se guíe con dicho instrumento.

Otra condición del progreso del alumnos en su aprendizaje, es la práctica de la auto-evaluación, esto es, el reconocimiento de sus lagunas, sus puntos fuertes, sin que haya una comparación con los niveles alcanzados por los otros alumnos. Esta identificación de su situación la puede realizar el alumno si se le proporciona, por ejemplo, un cuadro que muestre los objetivos a alcanzar y donde el alumno pueda ir anotando sus resultados. (Anexo 6)

Para concluir este apartado, es necesario mencionar que la Simulación Global es una forma de pedagogía alternativa y su ventaja es que uno aprende la lengua viviéndola, además de que permite a los alumnos realizar un trabajo colectivo, lo cual enriquece las capacidades que se pusieron en práctica. Pero que precisamente por ser una alternativa, exige muchos cambios, por lo que si se quiere introducir esta técnica en los cursos especiales, a los que ya se hizo referencia, será necesario que todos los implicados, muestren una gran flexibilidad.

La Simulación Global en un curso de francés del CECATI

Antes de adentrarme en lo que sería la puesta en escena de la Simulación Global en mi práctica cotidiana, es necesario aclarar que esta forma de acción no tiene como punto de referencia, ninguna experiencia que yo hubiese realizado en el pasado, ya que no hay tal. Se trata, por lo tanto, de una descripción hipotética o, tal vez sea más correcto decir, planificación didáctica, la cual estará basada en las posibilidades de realización así como sus limitantes, de los diferentes aspectos que se imponen como preponderantes y que fueron ya descritos en el apartado anterior:

El marco espacio-temporal

En lo que a tiempo se refiere, nos encontramos con una situación actual muy favorecedora derivada de la nueva programación de los cursos de francés que se imparten en el plantel en que laboro. Esta nueva programación incluye, además de los cursos oficiales que cubren los tres niveles que trabajamos, cursos de “extensión”, los cuales tienen como objetivo esencial, el proporcionar, a los alumnos que concluyeron satisfactoriamente uno de los tres cursos, un tiempo más para la práctica de la competencia comunicativa, sin ninguna restricción en objetivos y contenido. Estos cursos tienen una duración de 40 a 60 horas y pueden seriarse, dependiendo del interés y la demanda de los alumnos, siendo por otra parte intensivos, con lo que proporcionan las condiciones que los especialistas recomiendan en tiempo y ritmo, como la forma de obtener los medios temporales y de dedicación, por parte del alumno, lo que no se lograría en el caso de secuencias cortas, de una o dos veces por semana.

El lugar

Las instalaciones con las que contamos, proporcionan los elementos suficientes para la adecuación al proyecto, correspondiendo al alumno la parte creativa y al maestro la organización. El único inconveniente con el que nos encontramos en este aspecto, consiste en el hecho de que al ser el mismo espacio utilizado por los otros grupos, será necesario pensar en una decoración que sea fácil de quitar y poner.

Las relaciones pedagógicas

Mi experiencia ante grupo, será muy probablemente un facilitador de mi tarea como mediador, en este proyecto. No obstante, lo novedoso del mismo, me enfrentará, sin lugar a dudas, a momentos de pérdida del control, que me exigirán una gran capacidad de

adecuación de pausas, con alguna utilidad práctica, pero que, ante todo, permitan al grupo, retomar el camino y que finalmente constituirán los puntos de reflexión de mi práctica.

El otro reto a vencer, es el de lograr motivar a nuestros alumnos, ya presentados como una población difícil de interesar en el aprendizaje de esta lengua, dada la falta de objetivos de utilidad a corto o mediano plazo. Sin embargo, habrá que lograrlo de alguna manera ya que lo exige el alto grado de participación que exige este proyecto, de parte del alumno.

Metodología

La dificultad en este aspecto, estriba en que como ya se dijo, se trata de algo totalmente nuevo y complejo, en tanto que “proyecto colectivo”, por lo que se impone la necesidad de apoyarse en algún auxiliar pedagógico, que será en este caso, uno de los títulos publicados hasta el momento sobre esta técnica: “L’immeuble”²⁶

Al igual que el lugar-tema, el plan de trabajo, que debe comprender las grandes líneas de este proyecto, tendrá como punto de apoyo, dicho manual pedagógico.

Conviene aclarar que, al igual que en los cursos regulares, el uso de un manual obedece a una necesidad de orientación, lo que no excluye a la otra necesidad; de adaptar dicho material a la realidad existente en nuestros cursos, en materia de institución y población estudiantil. Esto significa, por el lado de la institución, tomar en cuenta las limitantes de índole económico que caracterizan a los CECATIs y por el lado de los alumnos, la heterogeneidad de los grupos y el alto índice de deserción, entre otras características.

La evaluación

Esta práctica se realizará siguiendo, hasta donde sea posible, las pautas sugeridas por una evaluación de tipo formativa. Esto es, utilizándola como un instrumento de aprendizaje al que el alumno tenga acceso constante, pero también como un medio de detección de los puntos débiles que permita actuar oportunamente.

Aparte de la dificultad ya comentada de evaluar una producción oral, está en este caso, la de medir, de manera lo más precisa posible, la participación y las actitudes de los alumnos en este trabajo colectivo.

²⁶ Debyser Francis. Op. cit.

CONCLUSIÓN

Todo este proceso que fue de la reconstrucción y comprensión de mi práctica docente a la búsqueda y propuesta de alternativas, pasando por cuestionamientos, clarificaciones conceptuales y ordenamientos, me permitió, no sólo cumplir con un requisito o

simplemente realizar una retrospectiva de mi experiencia como maestra de Francés, sino que además, despertó en mí una actitud más crítica ante la realidad laboral en que me desempeño desde hace muchos años. Si bien es cierto que frente a las políticas internas de las instituciones, el docente no tiene ingerencia directa, el reconocer que trabajo en una escuela donde la enseñanza de una lengua extranjera se enfrenta a un sinnúmero de limitantes, me comprometo a buscar alternativas que propicien un trabajo de mayor calidad, incluyendo una postura de exigencia de cambios ante la institución, sustentada en propuestas válidas.

Durante los primeros años de esta Licenciatura se enfatizó la importancia, para el maestro, de prácticas tales como la observación, la reflexión, la descripción y el análisis para poder hacer propuestas bien fundamentadas, lo cual resultaba muy claro en la teoría, no así, ahora que había que llevarlo a la práctica. No obstante, tengo ya terminada mi propuesta, pero ahora me encuentro con una serie de obstáculos para su puesta en escena, referentes a los tres participantes de la situación didáctica. Por un lado la institución, con recursos y materiales muy limitados, no va a permitir el logro de una ambientación motivante para el alumno, lo que exige decorar el lugar y además que éste sea de uso exclusivo para la actividad. Por otro lado los grupos tan heterogéneos de alumnos, entre los cuales siempre hay los que esperan una enseñanza tradicionalista de la lengua, en donde la gramática ocupa un lugar muy preponderante, o los que al no tener un verdadero interés en este aprendizaje, no estarán dispuestos a hacer el gran esfuerzo que exige la total participación, característica de esta práctica. Por último el maestro, al menos el que como yo, quisiera algo que le asegurara que todo va a resultar como en su propuesta. Sin embargo, estos primeros intentos de sistematización de mi labor docente, han despertado en mí la confianza necesaria para optar por una actitud de más apertura al cambio.

En esta visión previa, también he tratado de medir los alcances de este proyecto, al contar, por ejemplo, con la ventaja de que en el plantel, existen unos cursos llamados de extensión que por sus características permitirían la práctica de la Simulación Global, ya que no existen objetivos preestablecidos y su duración y ritmo son ideales para dicha práctica. Estos cursos constituyen la única opción viable, ya que en los cursos de los tres niveles reconocidos, la existencia de un programa impuesto, con objetivos y tiempos restringidos, imposibilitaría una vinculación con la Simulación Global. En lo que a los alumnos

respecta, estoy convencida que este sería un reto para mí, como maestra, de lograr motivarlos, superando, además, todos los momentos críticos de esta nueva experiencia. Finalmente, va a ser sólo mediante la ejecución de la Simulación Global en cursos del CECATI 66, y después de varios intentos, que todas estas hipótesis van a revisarse y a reformularse, y seguramente, van a surgir nuevas que pasaran consecutivamente por el mismo proceso.

¿Qué es la Dirección General de Centros de Capacitación? México D. F. ,SEIT / SEP, 1989.

Escuelas y Carreras. Catálogo 1999-2000, D.F. y Area Metropolitana. México, SEIT / SEP, 1999.

Tagliante, C., L'Evaluation. Paris, C.L.E. International, 1991.

Debyser Francis, "L'immeuble et les simulations, dix ans après". Paris, Hachette, 1996

Richer, J.-J. , curso: D361 : Didactique du F.L.E.

Porcher L., Le français langue étrangère, Paris, Hachette 1995

Tagliante, C. , "La classe de langue". Paris, C.L.E. International, 1994.

ESPECIALIDADES QUE SE IMPARTEN EN LOS CECATIS

<p>INGLES 3, 12, 13, 58, 66, 73, 74, 75, 99, 127, 128, 152, 153, 156, 157, 158, 162, 167, 171, 173, 176, 178, 188, 194</p> <p>DIBUJO 1, 2, 3, 4, 11, 12, 13, 74, 162, 176</p> <p>FRANCÉS 66</p> <p>TAPICERÍA 12, 13, 155</p> <p>SASTRERÍA 1, 2, 74, 155, 156, 157, 162, 176</p> <p>REPOSTERÍA 66, 162, 171, 173, 188</p> <p>CARPINTERÍA 12, 13, 127, 128, 155</p> <p>SECRETARIAL 2, 11, 12, 13, 58, 66, 73, 74, 75, 127, 128, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 162, 167, 171, 173, 176, 187, 188, 194</p> <p>ELECTRÓNICA 1, 2, 3, 4, 12, 73, 74, 128, 152, 156, 162, 176, 188, 194</p> <p>SALUS VISUAL 188</p> <p>ELECTRICIDAD 2, 3, 4, 11, 12, 73, 74, 75, 127, 152, 157, 158, 167, 176, 188</p> <p>CONTABILIDAD 3, 12, 13, 66, 73, 74, 75, 127, 152, 157, 158, 167, 176, 188</p> <p>ARTES GRAFICAS 12, 13, 25, 74, 75, 127, 128, 152, 155, 156, 157, 162, 171, 173, 176</p> <p>SERVICIOS BANCARIOS 153</p> <p>SERVICIOS DE BELLEZA 12, 73, 74, 75, 127, 128, 153, 155, 156, 157, 158, 162, 167, 171, 173, 176, 187, 194</p> <p>DISEÑO DE MODAS 4, 13, 127, 156, 162, 171, 173, 178, 187</p> <p>MECANICA GENERAL 188</p> <p>NOTA: LOS NUMEROS REPRESENTAN LOS PLANTELES QUE IMPARTEN LA ESPECIALIDAD</p>	<p>PRÓTESIS Y ORTESIS 157</p> <p>MICROELECTRÓNICA 1, 2, 12, 99, 176</p> <p>SERVICIOS TRURISTICOS 66, 162, 171, 188</p> <p>SOLDADURA Y PAILERIA 1, 2, 3, 4, 12, 73</p> <p>METROLOGIA DIMENSIONAL 1, 4</p> <p>MAQUINAS HERRAMIENTA 1, 2, 3, 4, 11, 157</p> <p>MANTENIMIENTO AUTOMOTRIZ 1, 3, 12, 14, 157</p> <p>CONFECCION INDUSTRIAL DE ROPA 3, 4, 12, 13, 73, 74, 75, 127, 128, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 162, 167, 171, 173, 176, 187, 194</p> <p>INSTALACIONES HIDRÁULICAS Y DE GAS 86</p> <p>OPERACIÓN Y MANTENIMIENTO DE EQUIPO DE T. V. 108</p> <p>REFRIGERACIÓN Y AIRE ACONDICIONADO 11</p> <p>MANTENIMIENTO DE MAQUINAS DE OFICINA 58</p> <p>ARTESANIAS DE PRESICION 12, 13, 25, 152, 162</p> <p>ARTESANIAS FAMILIARES 12, 13, 25, 152, 162</p> <p>ACABADOS INDUSTRIALES 12, 13, 25, 152, 162</p> <p>PRERACIÓN Y CONSERVACIÓN DE ALIMENTOS 171, 188</p> <p>MANTENIMIENTO DE MAQUINAS INDUSTRIALES DE COSTURA 13, 58</p> <p>OPERACIÓN DE MICROCOMPUTADORAS 1, 2, 3, 4, 11, 12, 13, 58, 66, 73, 74, 75, 99, 127, 128, 152, 153, 157, 158, 162, 171, 173, 176, 188, 194</p> <p>CONFECCION DE ROPA DE PUNTO 162</p>
--	--

ENTRE LA GRAN DIVERSIDAD DE ESPECIALIDADES QUE SE IMPARTEN EN LOS CENTROS DE CAPACITACION, SE ENCUENTRAN LA DE FRANCES Y LA DE INGLES, TENIENDO ESTE ULTIMO UNA MAYOR PRESENCIA YA QUE EXISTE EN MAS DE 24 PLANTELES, MIENTRAS QUE EL FRANCÉS UNICAMENTE SE OFRECE EN EL CECATI 66

Anexos

CURSOS QUE SE IMPARTEN EL EL CECATI 66

AREA	ESPECIALIDAD	CURSO
ADMINISTRACION	SECRETARIAL	MECANOGRAFIA
		TAQUIGRAFIA
		FUNCION SECRETARIAL
		MAQUINAS ELECTRONICAS
		ORTOGRAFIA
	CONTABILIDAD	CONTABILIDAD GENERAL
		CONTABILIDAD DE SOCIEDADES
		CONTABILIDAD DE COSTOS
		ANÁLISIS DE ESTADOS FINANCIEROS
		CONTABILIDAD FISCAL

TURISMO	SERVICIOS TURISTICOS	ATENCIÓN Y SERVICIO A CLIENTES
		MESERO
		AYUDANTE DE CANTINERO
		CANTINERO
		COCINERO
		BOLETERO NACIONAL
		BOLETERO INTERNACIONAL
		ATENCIÓN TURISTICA
		CONDUCTOR DE RECORRIDOS TURISTICOS
Lenguas Extranjeras	INGLES	INGLES C. BASICO INICIAL
		INGLES C. BASICO SUPERIOR
		INGLES C. PREINTERMEDIO
		CURSOS DE EXTENSION
	FRANCES	FRANCES C. BASICO INICIAL
		FRANCES C. BASICO SUPERIOR
		FRANCES C. PREINTERMEDIO
		CURSOS DE EXTENSION
INFORMATICA	OPERACIÓN DE MICROCOMPUTADORAS	COMPUTACIÓN BASICA
		PROCESADOR DE TEXTOS
		HOJA DE CALCULO
		BASE DE DATOS
ALIMENTOS	REPOSTERIA	PREPARACIÓN DE PANES Y PASTELES PREPARACIÓN DE BETUNES, CREMAS.

Anexos

3

PERFILES DE EGRESO DEL ÁREA

AREA:	ADMINISTRATIVA
ESPECIALIDAD:	SECRETARIAL
<p>En el curso de Mecanografía asistida por computadora, el egresado es capaz de realizar trabajos de distribución de correspondencia comercial como: carta, oficios, memoranda, circulares, documentos simples utilizados en oficinas públicas y privadas como: informes, recibos, constancias, actas, telegramas ... ; documentos de correspondencia simple y comercial inserción de columnas tabulares y cuadros tabulares de una a diez columnas, en máquina de escribir mecánica y electrónica y en computadora, A partir de un manuscrito o dictado sobre la máquina, basándose en formatos y técnicas contenidas con catálogos de mecanografía, manejando el teclado a una velocidad de 180 golpes por minuto, sin errores ortográficos ni de división silábica...; conforme a las condiciones de ejecución requeridos...</p>	

En el curso de Función Secretarial, el egresado es capaz de ...

En el curso de Taquigrafía, **se resalta su importancia para el buen desarrollo de las funciones de la Secretaria Ejecutiva.** El egresado es capaz de trazar y transcribir signos taquigráficos ...

***Obsérvese en este ejemplo, como dentro de las especificaciones de lo que el alumno es capaz al egresar del curso, sólo se menciona, la relación entre los cursos de una misma especialidad, obedeciendo a una continuidad, pero sin ninguna obligatoriedad**

SÍNTESIS DE MERCADO OCUPACIONAL DEL ÁREA

AREA:	ADMINISTRATIVA
ESPECIALIDAD	SECRETARIAL
<p>1.- La función secretarial es un trabajo de gran importancia para la serie de responsabilidades que se deben asumir, ya que el jefe depende en gran parte de su secretaria en actividades como: hacer y consultar directorios internos, agendas personales, atender al público, llenar documentos de títulos de crédito y formatos impresos, con la máquina de escribir o la computadora,...</p> <p>2.- Dentro del proceso ocupacional se le da a la secretaria la ocupación de capturista, mecanógrafa, taquígrafa, recepcionista, telefonista y archivista...</p> <p>3.- La demanda y localización de empleo en esta área se encuentra especialmente en instituciones, empresas, fábricas, comercios, asociaciones y organizaciones grandes y pequeñas, en ciudades y comunidades.</p> <p>4. Fuerte demanda de secretarías, siendo el nivel de remuneración variado...</p> <p>5.-</p> <p>6.-</p>	

***Además dentro del mercado ocupacional del área no es mencionado el sector turístico entre las otras posibilidades de empleo para el egresado**

Anexos

4

SÍNTESIS DE MERCADO OCUPACIONAL DEL ÁREA

AREA:	LENGUAS EXTRANJERAS
ESPECIALIDAD:	FRANCES
<ul style="list-style-type: none">- El área de lenguas extranjeras pretende brindar a los capacitandos una herramienta más para poder sumarse a la fuerza laboral del país y de esta manera dar una respuesta más eficaz en calidad y competencia a la demanda de los actuales perfiles laborales- Durante los últimos años se ha presentado una creciente necesidad del manejo de una lengua extranjera como resultado	

del desarrollo económico del país, en consecuencia de: los tratados comerciales con otras naciones, el establecimiento de industrias transnacionales, el asentamiento de extranjeros y del turismo.

- Los puestos laborales que requieren de una lengua extranjera son tan diversos como los mismos empleos y regiones económicas del país. La demanda laboral solicita en un gran porcentaje y diversidad de puestos el dominio de una lengua tanto de una manera integral, como de habilidades específicas, según lo requiere el puesto.
- Esta diversidad de puestos va de ejecutivos gerenciales, mandos medios, a nivel operativo. Por citar algunos ejemplos podemos mencionar: administradores, **secretarias, recepcionistas**, operadores telefónicos, comunicadores, **guías de turistas**, mucamos, choferes, niñeras, **cocineros**, dependientes de tiendas, mecánicos, operadores de línea, empleados domésticos, **puestos de la rama de turismo**, gerentes, atención médica, programadores, etc.

* En este formato, se hace referencia al carácter complementario de las Lenguas Extranjeras, como instrumento de acceso al empleo y como respuesta a la demanda laboral y a las relaciones internacionales de nuestro país. Pero, entre los ejemplos de los puestos de trabajo que requieren del manejo de un idioma, sólo se citan algunos que corresponden a los cursos impartidos en estas escuelas.

Anexos

5

CUADRO PARA EVALUAR UNA PRODUCCIÓN ORAL

CONSIGNE:						
COMPREHENSION DE LA CONSIGNE	0	1	2			
RESPECT DE LA CONSIGNE	0	1	2			
FORME						
PHONETIQUE : AUCUNE ERREUR				3		
ERREURS QUI GENENT UN PEU LA COMPREHENSION			2			

ERREURS QUI GENENT BEAUCOUP LA COMPREHENSION		1				
ERREURS QUI EMPECHENT LA COMPREHENSION	0					
PROSODIE						
LANGUE : MORPHOLOGIE	0	1	2	3	4	5
SYNTAXE	0	1	2	3	4	5
LEXIQUE	0	1	2	3	4	5
CONTENU						
PERTINENCE DES ACTES DE PAROLE	0	1	2	3	4	5
PERTINENCE DU POINT DE VUE PRESENTE	0	1	2	3	4	5
COHERENCE DU DISCOURS PRESENTE	0	1	2	3	4	5
SPONTANEITE DANS L'EXPRESSION PERSONNELLE	0	1	2	3		
COMPORTEMENT NON VERBAL	0	1	2	3		
ORIGINALITE	0	1	2	3	4	5

*Tagliante, C. L'évaluation", Paris, C.L.E. International 1991 p.112

Forma más objetiva de evaluar la expresión oral mediante la reagrupación, de todos los elementos a considerar.

Anexos

6

EVALUACIÓN DEL ALUMNO EN RELACIÓN A SÍ MISMO

NOMBRE:

COMPETENCE A ACQUERIR	BILAN				DEGRE DE COMPETENCE VISE	SITUATION DE L'ELEVE PAR RAPPORT A L'OBJECTIF VISE
	-		+			
1.- Être capable de					X	X

demandar una información				●		
2.- Être capable d'accepter une invitation		●			X	X
3.- Être capable de justifier une attitude				●	X	X
4.- Être capable de situer dans l'espace / le temps			●		X	X
5.- Être capable de décrire une situation		●			X	X

*Tagliante, C. "L'évaluation" Paris, C.L.E. International 1991, p.115

INDICE

INTRODUCCION

Pag.

1

Primera parte

FASE DESCRIPTIVA

¿Dónde trabajo?	3
Fundamentos Institucionales	3
Organización de los Cursos	4
El CECATI No 66	5
Las lenguas extranjeras y las otras especialidades	6
La enseñanza de una lengua extranjera y la capacitación	8
Características y contenidos de los cursos de Francés	10
Características y determinantes de la población estudiantil	11
Líneas directrices de intervención didáctica	13
Evaluación final	15
Búsqueda de alternativas	17
Por qué interesarse en el francés hablado	18

Segunda parte

FASE ANALÍTICA

Plan de trabajo	20
Punto de partida	20
Enseñanza de una lengua extranjera centrada en el alumno	21
La detección de necesidades	21
Definición de objetivos	22
Como se aprende el Francés Lengua Extranjera (FLE)	23
La autonomía	24
Extensión del Enfoque Comunicativo	25
Sistematización	25

Tercera parte

DISEÑO DE LA PROPUESTA

Redacción del problema	27
Unidad didáctica	27
Prioridad de la expresión oral	28
Particularidades del lenguaje oral	28
Componentes de la expresión oral	30
Las actividades comunicativas	30
Simulación Global	31
Antecedentes	31

Definición	31
Desarrollo de esta práctica	32
El marco temporal	32
El lugar	32
Las relaciones pedagógicas	32
Metodología	33
Ejemplo de Enunciado	34
La evaluación	34
La Simulación Global en un curso de francés del CECATI No66	36
CONCLUSION	38
BIBLIOGRAFÍA	40
ANEXOS	41